

Quem quer ser? Itinerários para a formação de um público leitor através de clubes de leitura

Aline Brito²
Universidade Federal do Pará (UFPA)
Vergas Silva³
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Resumo

Este artigo discute os itinerários para a formação de um público leitor através de clubes de leitura na educação básica⁴. Para tanto, parte do pressuposto de que a literatura oferece condições para o desenvolvimento crítico e social do indivíduo, além de ser instrumento de ensino de muitas áreas do conhecimento. A metodologia utilizada foi tipicamente qualitativa, baseada na abordagem teórico-bibliográfica, buscando responder ao seguinte problema de pesquisa: qual a importância dos clubes de leitura para formação de leitores no ensino médio da Escola de Aplicação da UFPA? Este estudo concluiu que se torna imprescindível a presença do clube de leitura no âmbito escolar, tanto no que concerne à democratização da leitura quanto à formação do leitor, já que o ato de ler se configura como uma competência que potencializa a percepção dos saberes que o discente terá acesso nas diversas disciplinas de forma dinâmica e interativa, além de proporcionar melhor capacidade de interpretação, não somente do texto em si, mas do mundo, ou nos termos de Paulo Freire (1989), mobilizando “a palavramundo”.

Palavras-chaves

Literatura. Clube de leitura. Formação de leitor.

² Possui graduação em Filosofia pela Universidade Federal do Pará (2016). Mestre em Filosofia pela Universidade Federal do Pará (2018). Professora efetiva da Escola de Aplicação da UFPA. É atualmente coordenadora do clube de Leitura da Escola de Aplicação da UFPA, projeto aprovado via edital PIBEX/UFPA.

³ Possui graduação (2003), mestrado (2006) e doutorado (2012) em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Atualmente é professora da Educação Básica na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará.

⁴ O presente artigo se desdobra no contexto do clube de leitura da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará, “Canário literário”, instituído pelo projeto Pibex, aprovado e em curso desde 2019. O projeto firma parceria com professores da rede Estadual de ensino, promovendo encontros conjuntos entre alunos da Escola de Aplicação da UFPA e alunos da rede estadual de ensino (no momento, entretanto, devido à situação da pandemia, apenas os encontros remotos com alunos da Escola de Aplicação da UFPA têm se tornado viável).

Introdução

A mídia, ou os meios de comunicação (livros impressos, rádio, televisão, computadores etc.), sempre estiveram presentes no cotidiano humano desde muito tempo. Já no século XV, com o Renascimento, a imprensa se desenvolvia, substituindo a relação de oralidade, fortemente presente entre aluno e professor, pelo livro impresso, que exigia menos memória e concedia mais autonomia ao aluno, que, agora, tinha em mãos um instrumento que proporcionava um estudo mais solitário (CHAUÍ, 2006). Benjamim (2014) anuncia a reprodutibilidade técnica da obra de arte pelos meios do cinema e da fotografia, que, no século XIX, nascem para cada vez mais forjarem uma realidade transmutada no século XX pelo surgimento da televisão e da internet, que caracteriza uma verdadeira segunda Revolução Industrial (SCHAFF, 2012). Apesar de todas as mudanças no contexto midiático, algo é sempre preponderante em todo esse percurso: o papel do leitor. É o leitor quem decifra e seleciona o que ler ou não ler na internet; é o leitor que escolhe se lerá algo no meio impresso (livro) ou em componentes virtuais (*e-books*).

E quem é esse leitor moderno? Qual sua visão de mundo? Colocado o ponto em termos escolares: quem é o leitor que o professor encontra na sala de aula? Ele lê o mundo? Em termos de leitura, ele tem acesso a quê? Paulo Freire (1984) já mencionava a importância da leitura para o âmbito discente e de sua influência no aprendizado, bem como na competência que o leitor adquire com a leitura, no que diz respeito à mobilização dos conteúdos ministrados pelas disciplinas diversas em sala de aula. Não se trata da quantidade de livros lidos, de páginas ou conteúdos memorizados; não é dessa leitura que Freire (1984) fala, mas de uma leitura que é singularmente envolvida em uma constante significação de mundo pelo sujeito.

Nesta mesma perspectiva de abordagem, Luzia de Maria (2016) coloca a importância da leitura e daquele que a ela se volta, o leitor, no contexto escolar enquanto elemento formativo de maior maturidade intelectual e capacidade interpretativa, não só do conteúdo curricular, mas do mundo. O leitor deve reconhecer na leitura não uma série de dados a memorizar, mas a “palavramundo”, nos termos de Freire (1984): o mundo sempre é lido por nós com vivacidade, como acontecimentos (narrativas) cheios de significado, apreendidos na memória. Assim deve ser a palavra lida pelo leitor, assim deve ser a leitura: uma redescoberta desse mundo de humanos e acontecimentos significativos para o leitor. Essa é, por excelência, a meta de um projeto que se pretenda à formação de leitores, como o é o clube de leitura; redescobrir ou tornar visível a potência da narrativa.

Como este espaço dedicado à formação do leitor, nas escolas, o clube de leitura, de um lado, inaugura um espaço, um *habitus*, para o acesso à leitura, à sociabilidade e à democratização dessa atividade; de outro, ele constitui campo privilegiado de maior potencialização da intertextualidade entre os saberes das disciplinas. O último ponto é também reiterado pelo melhor desempenho dos discentes nas disciplinas e exames – a este exemplo, temos o ENEM –, conforme constatado tanto na escola em que o clube atua quanto em outras onde a existência dos clubes se faz presente. Em suma, podemos dizer que a presença do clube de leitura nas escolas torna-se essencial, e mesmo imprescindível, dada a importância da leitura e o respectivo *tornar leitor* nosso discente.

Diante de tudo, este artigo parte do pressuposto segundo o qual a literatura é uma das dimensões culturais que oferecem condições para o desenvolvimento do ser e que, por esta razão, pode ser instrumento e meio de ensino de muitas áreas do conhecimento, além dela própria. Vale lembrar seu uso no ensino da leitura, sobretudo. Com base em tal pressuposto, este artigo tem como objetivo compreender a influência dos clubes de leitura para a formação do público leitor na educação básica. Para dar conta desse desígnio, lançamos o seguinte problema de pesquisa: qual a importância dos clubes de leitura para a formação de leitores no ensino médio? A hipótese aferida supõe que a participação de estudantes em espaços que mobilizem formas diversas de experiência de leitura é fundamental para desenvolvimento de um público comprometido com a leitura e a literatura. A metodologia de construção deste artigo é de natureza teórico-bibliográfica.

Conforme os resultados deste artigo, torna-se imprescindível a presença do clube de leitura no âmbito escolar, tanto no que concerne à democratização da leitura quanto à formação do leitor, já que o ato de ler se configura como uma competência que potencializa a percepção dos saberes que o discente terá acesso nas diversas disciplinas. Além disso, a escola precisa configurar-se enquanto espaço cultural, de acessibilidade e vivências onde o sujeito perceba a si, enquanto estudante, mas também enquanto cidadão autônomo e crítico. O clube de leitura é lugar-comum dessas amplas características, muito embora não seja uma realidade na grande maioria das escolas do Brasil.

Por fim, este artigo está estruturado em três seções, além da introdução e das considerações finais. A primeira apresenta o referencial teórico no qual se ancora a análise empreendida neste estudo; a segunda discute as relações entre leitura, literatura e capital cultural; a terceira e última seção demonstra a importância dos clubes de leitura para a formação de um público leitor.

1 O poder da narrativa: a leitura como direito humano

I. “(...) Terminava a nevada. (...) O mundo parecia encantado, imobilizado numa pureza glacial, e sua imundície natural ficava submersa e envolta no sonho de um fantástico feitiço de morte;” II. “Deus ajuda a quem cedo madruga”; III. “Eu cantarei a Noite, mãe dos deuses e dos homens (...). Ouve, deusa venturosa, de escura luz, constelada (...) Tu que as angústias apagas e adormece as dores.”; IV. “– Como está? – Bem, mas resfriada, e você?”.

Os pequenos excertos acima devem nos trazer confusões, afinal, temos: I. uma narrativa pertencente ao universo das obras “clássicas” de literatura (*A montanha mágica*, de Thomas Mann); II. um ditado popular sem autor definido; III. um hino órfico da tradição grega (*Hino à noite*); e IV. uma conversa informal entre amigos. O que eles têm em comum? Em I e III, temos narrativas formais, porém com finalidades diferentes: *A montanha mágica* é escrita especialmente para ser lida, mas o *Hino órfico à noite*, apesar de seguir uma linguagem formal, é escrita não com esse objetivo específico, mas como registro para ser lembrado para os futuros devotos dos cultos órficos e, sobretudo, para ser cantado em homenagem à deusa da noite (lembramos ainda que a leitura, além de ser cantada, deve seguir outros protocolos, como horas e dias específicos, além de ser realizada sob a queima de incensos).

Neste sentido, a narrativa escrita, tal como se apresenta no *Hino órfico à noite*, é diametralmente oposta à narrativa de *A montanha mágica*, porque tem por objetivo, sobretudo, a repetição de fórmulas e informações gerais para uma cultura que, a exemplo da grega, é eminentemente oral (HARTLEY, 2012, p.138). Seguindo esse percurso, podemos aproximar II de III, no sentido de ser também formal, mas prescindir da oralidade como recurso primevo, pois a mitologia, assim como os ditados, nasce sempre do seio popular, da palavra antiga que passa de geração em geração, sem autor definido (os *Hinos órficos*, assim como os ditados, prescindem da mesma discussão quanto à titularidade ou falta de autores).

Mas e IV? Uma conversa informal, daquelas que qualquer um pode assumir em seu dia a dia, seja pessoalmente ou via *WhatsApp* e mídias diversas, comunga com os outros três? Ora, ela conta, comunica, narra um acontecimento no tempo, que ressoa em seu interlocutor, e nisso, ela é tão pertinente e eficaz quanto as outras; em suma, o pequeno diálogo IV tem em comum, em relação às outras opções, a narrativa. O propósito de ela ser inserida ao lado de tantas outras opções é mostrar o quanto a narrativa está presente na cotidianidade, seja em leituras consideradas parte do vasto campo literário clássico (*A montanha mágica*), seja em campos simbólicos surgidos no seio da oralidade mítico-religiosa (*Hino à noite*) ou sabedoria popular (ditados populares), assim como em uma simples conversa do dia a dia (discurso

informal). Parte das nossas relações construídas, das séries e novelas tão em voga na atualidade, a narrativa constitui parte de nosso existir:

Elas (as narrativas) compõem e estruturam nosso cotidiano: contamos e ouvimos histórias continuamente. Ao encontrar amigos, ao apresentar nossas ideias e conceitos, ao discutir e defender nossas posições, ao projetar nossas perspectivas de futuro e até mesmo ao buscar um sentido mais pleno para nossas vidas, somos perpassados por fios de histórias. Uma boa parte do que ouvimos e contamos, entre familiares, em animadas reuniões sociais ou no ambiente de trabalho, são episódios encadeados em consequentes desdobramentos, caracterizando o gênero narrativo. (MARIA, 2016, p. 32).

Quando falamos de leitura e formação de um público leitor, precisamos, portanto, ter esse ponto em vista: se o sujeito não é leitor, não significa que ele prescinde da habilidade da leitura em geral; se a leitura é sempre ler, decodificar ou construir uma narrativa, e a narrativa faz parte do mundo – sobretudo, a narrativa oral – e da nossa cotidianidade, conforme mostramos acima, então o que esse sujeito “não leitor” não possui no momento é, especificamente, o hábito da leitura das narrativas de certo cunho, a narrativa escrita, aquela literária formal e científica, consagrada pelo saber acadêmico. Se o ambiente para o acesso não for proporcionado ou for demasiado distante do mundo do “não leitor”, há sempre uma grande impossibilidade de formar leitores (a este ponto voltaremos no tópico III).

Se a narrativa faz parte da cotidianidade, do existir humano, chegamos a um ponto de considerar se ela também não consiste em um direito básico. Candido (2004), ao nos falar da narrativa literária, em particular, também como pertencente ao âmbito de nosso cotidiano, chama atenção para a literatura em sentido amplo, assim como a narrativa, enquanto criações de cunho poético, “(...) ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações” (CANDIDO, 2004, p. 174). Ele ainda aponta o direito que todo sujeito deve possuir ao seu acesso e vivência, já que é algo que não pode deixar de prescindir.

A narrativa literária, enquanto linguagem que nos dá a conhecer e refletir sobre a humanidade, o mundo, os valores, a beleza e a arte, deve vigorar como um direito humano ao lado de tantos outros. Isso não nos deve parecer estranho, posto o indicativo disso na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) ao acentuar como objetivo do ensino o atendimento ao “pleno domínio da leitura”, assim como “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (LDB, 1996). Ora, se a narrativa literária é capaz de promover a construção

de diversas reflexões e o aprimoramento ético e humano, devemos concluir, portanto, que nada atende mais à formação da pessoa humana e à autonomia intelectual do que o incentivo e a formação do leitor.

E de que forma a leitura promove tais bases? Não é a leitura em termos de memorização mecânica da *Ética a Nicômaco*, por exemplo, que tornará o leitor propriamente mais ético, nem um melhor cidadão, mas sim a compreensão dos dilemas humanos nas narrativas com relação à sua própria vivência e mundo. Para isso, o itinerário para a formação de um público leitor, especialmente para o público a que nos dirigimos, a educação básica, em específico, o ensino médio, deve proporcionar um acesso a leituras diversificadas que devam manter a palavra em um registro que privilegie um vínculo com elementos do espaço-tempo do discente.

Ademais, incorremos em aspectos pragmáticos, onde uma leitura técnica como a *Ética a Nicômaco*, por exemplo, não seja a mais viável, por estar deveras distante dos referentes empíricos do discente. Considerada a leitura como direito, é primordial garantir isso ao público por meio de metodologias adequadas, que apresentaremos no tópico 3. Ademais, é importante entender, ainda, que a leitura pode converter-se numa espécie de capital cultural, capaz de fazer a diferença na aprendizagem dos/as discentes, sobretudo, em espaços de saber institucionalizado.

2 Leitura, literatura e capital cultural

Nas últimas décadas, cresceu no país o número de clubes de leitura, muito embora esse fenômeno seja bastante comum em lugares como América do Norte e Europa, por exemplo. No Brasil, esse evento vem gerando a necessidade de se fomentar estudos que deem conta das especificidades desse crescimento (SOUZA, 2018). Um dos principais interesses da academia recai, especificamente, sobre a relação entre clube de leitura e o processo de construção do sujeito que lê. Em outras palavras, “a busca de estratégias para a formação de leitores mobiliza pesquisas nos mais diversos campos do saber” (VALENTE; DOMINGOS, 2019, p. 22). Na esteira desses estudos, o presente artigo considera os clubes de leitura um lugar propício ao cultivo dos saberes literários e à constituição de leitores na escola, apreendendo, principalmente, a literatura como um expediente de aprendizagem, cuja relevância desdobra-se para a vida individual, social e cultural dos(as) estudantes. Segundo a perspectiva deste artigo, o uso educacional da literatura está, entretanto, bem além do ensino-aprendizagem. A literatura, nesse

contexto, pode tornar-se uma experiência humana capaz de contribuir, reiteradamente, para a “construção do *ser* leitor” (VALENTE; DOMINGOS, 2019, p. 24).

Respaldo-nos nessa abordagem, consideramos que os clubes de leitura, inseridos no campo da educação, atendem a uma função social muito importante: eles são suscetíveis a desempenhar demandas caras ao processo de aprendizagem escolar. Os clubes de leitura podem gerar benefícios que visam expandir formas variadas de conhecimento, permitindo a construção da autonomia, cooperação, criticidade, criatividade e responsabilidade. Ademais, conforme nosso ponto de vista, prestam-se ainda para o desenvolvimento da cidadania. Partindo deste pressuposto, inferimos que a literatura, na educação básica, ao promover o incremento da competência leitora e cultural dos estudantes, compõe também um trabalho na formação de leitores críticos e reflexivos, capazes de enxergar o mundo e os fenômenos sociais de modo ampliado, conseguindo, desta maneira, pensar, agir e reagir de forma autônoma nesses contextos. Entretanto, isso só é possível caso tomemos a “literatura como uma experiência e não um conteúdo” (COSSON, 2011, p. 113).

À vista disso, entendemos que é possível criar situações e necessidades significativas de uso da literatura como diferencial no ambiente escolar, considerando seus resultados vantajosos. A este respeito, é interessante observar como Marta Moraes Costa (2019) compreende a literatura. Para essa autora, a literatura é tomada enquanto texto que, ao mesmo tempo, 1) mede o nível de leitura de uma pessoa; 2) faz uso da língua de maneira potencializada; e 3) compõe-se por múltiplos sentidos e conotações. Ainda segundo ela,

a literatura tem sido ao longo da história um texto que serve de parâmetro para avaliar o estado de leitura de uma pessoa, por ser um texto que usa os recursos da língua de maneira potencializada, isto é, além do uso cotidiano para a comunicação e informação. Principalmente, porque procura concentrar muitos sentidos em uma só frase, criando níveis de conotação. Por isso, conhecer os textos, saber compreender o que dizem em suas várias camadas de sentido e, sobretudo, transformá-los em ação e atitudes, constituem efeitos benéficos da boa literatura. (COSTA, 2019, p. 9).

Diante das considerações dispostas acima, depreendemos que a presença da “boa literatura” e dos clubes de leitura no contexto escolar, além de representar um incentivo impreterível à formação do leitor, propicia, sobretudo, novas e diferenciadas experiências afetivas, além do reordenamento das concepções e visões de mundo dos estudantes. É esta a função da literatura, proporcionar a viagem, a aventura, a invenção. Ademais, é interessante notar como é possível ver alargar formas inesperadas de aprendizagens, por exemplo, os discentes passam a escrever melhor, pois adquirem um repertório mais amplo de informações

através das leituras. Nesse caso, a mediação do(a) professor(a), enquanto estimulador(a), é algo que não se pode preterir. Neste contexto, a literatura surge ainda como um agente capaz de transformar o indivíduo. Essa transformação, certamente, ampara o estudante e o auxilia a se situar com criticidade mediante a realidade histórica, social e cultural herdada. Partindo do reconhecimento dos clubes de leitura enquanto estratégia para formação de leitores, inferimos, reiteradamente, que a literatura se constitui em material indispensável, fonte de reflexão sobre a vida social.

Outra dimensão que merece ser destacada é aquela segundo a qual os clubes de leitura tendem a resgatar o prazer da leitura, transformando o ato de ler numa atividade livre. Na relação lúdica, mas orientada para um saber institucionalizado, a literatura pode ser adotada como um instrumento prazeroso que desperta no estudante o gostar de ler. Por isso, a escola é o espaço ideal para fazer fluir esse gosto pela leitura, pois ela ajuda a formar seres pensantes, reflexíveis e críticos. Em especial na educação básica, é importante que seja usada uma linguagem destinada ao leitor-estudante, que é a peça fundamental.

Com base nessa premissa, “torna-se relevante perceber como práticas de leitura em diferentes momentos da formação de crianças e jovens contribuem para com a função de levá-los a uma relação positiva com os livros” (VALENTE; DOMINGOS, 2019, p. 23). Inserindo esse grau de positividade ao estímulo da literatura, com o encargo de incentivar a vivência de emoções, as mais diversificadas, desvelando uma realidade simbólica que pode ser encantadora, parece ser uma função importante desempenhada pelos clubes de leitura, tendo em vista a formação de um sujeito-estudante-leitor emancipado e que, posteriormente, seja possuidor de memórias afetivas dos livros lidos capazes de transformá-lo no próximo mediador de leitura de literatura em seus próprios espaços sociais. Deste modo, o papel que os clubes de leitura podem desempenhar no processo de formação escolar nos leva a problematizar a questão do “gosto pela leitura” enquanto um capital cultural que pode ser adquirido pelos estudantes.

Este artigo emprega o conceito de capital cultural tal qual problematizado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu em seus estudos sobre desigualdades escolares. Ele será comumente utilizado nesse trabalho como “referência às vantagens culturais e sociais que indivíduos ou famílias mobilizam e, via de regra, os conduzem a um nível socioeconômico mais elevado” (BONAMINO et al., 2010, p. 488). No campo escolar, o capital cultural dos estudantes condiciona suas carreiras no mundo do saber sistematizado, fazendo com que aqueles que já partem de uma situação favorável desde nascença mantenham suas posições.

A análise proposta por Bourdieu e Passeron (2015a), sobretudo na obra *Os herdeiros*, parte de um pressuposto basilar: os(as) estudantes são agentes socialmente

instituídos que portam, em grande medida, uma bagagem social e cultural *incorporada* (herança familiar), que os diferenciam no *mercado escolar*. Por esta razão, os(as) alunos(as) não estão aptos a competir em condições iguais na escola, visto que “existem diferenças de várias ordens, principalmente de acesso aos bens da cultura, entre as famílias, que são responsáveis pela variação no comportamento e no rendimento relativos aos estudos” (SETTON, 2005, p. 79). Nessa perspectiva, os indivíduos incorporariam, no decorrer de suas vidas, um conjunto de *disposições* próprias de sua posição social. A *interiorização*, pelos agentes, de valores e normas sociais facilitaria sua orientação nos domínios inerentes à vida em sociedade, ou seja, é o *habitus* (ou esquemas estruturados e incorporados) que evidencia a influência de um aprendizado passado, conformando e guiando as ações dos agentes. De outra maneira, trata-se de um “sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações” (BOURDIEU, 1983b, p. 65). Pierre Bourdieu (2004), ao conceber o conceito de *habitus* como a interiorização das condições objetivas das quais ele é produto, “constata que os indivíduos aprendem desde muito cedo a antecipar seu futuro de acordo com a experiência vivida no presente” (VALLE, 2013, p. 421).

Desta maneira, conforme Bourdieu e Passeron (2015a) demonstraram, a bagagem transmitida pela família é constituída por vários elementos que farão parte da própria subjetividade do indivíduo, especialmente, o *capital cultural* no estado *incorporado*. O capital cultural pode existir em três estados: no estado incorporado, dá-se mediante disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, quer dizer, manifesta-se na forma de bens culturais, tais como esculturas, pinturas, livros, etc.; e, por fim, no estado institucionalizado, ocorre basicamente na forma de títulos escolares (diplomas, certificados) (BOURDIEU, 2015b). A internalização desse capital exige investimentos de longa duração até que ele se torne “uma propriedade que se fez corpo” e se torne, ainda, “parte integrante da ‘pessoa’, um *habitus*” (BOURDIEU, 2015b, p. 83). Neste caso, o *capital cultural* apresenta-se sob a forma de *disposições duráveis* que se constituem pelos gostos, pelo uso adequado da norma culta da língua e pelas informações sobre o universo escolar. A incorporação do *capital cultural* exige, nesses casos, um trabalho de *inculcação e assimilação* que deve ser realizado diretamente pelo agente, isto é, “não pode ser transmitido instantaneamente [...] por doação ou transmissão hereditária, por compra ou troca. Pode ser adquirido, de maneira totalmente

dissimulada e inconsciente, e permanece marcado por suas condições primitivas de aquisição” (BOURDIEU, 2015b, p. 83).

Segundo essa abordagem, o *capital cultural* (privilégio de poucos) refere-se a um conjunto de recursos e competências disponíveis e mobilizáveis em matéria de “cultura dominante”, que se impõe como “cultura legítima”⁵. Os(as) estudantes distanciados desse aporte cultural teriam grandes dificuldades em alcançar rendimentos escolares satisfatórios, visto que “os conhecimentos dos estudantes são tão mais ricos e extensos quanto mais elevada é a sua origem social” (BOURDIEU, 2015b, p. 80).

Em síntese, a proposta teórica de Bourdieu e Passeron (2009; 2015a; 2015b) se assenta na premissa segundo a qual as trajetórias escolares só podem ser elucidadas em função do meio social de pertencimento dos(as) estudantes, concluindo que as chances de êxito na escola são tributárias, principalmente, do volume de *capital cultural* familiar. Para esta perspectiva, o sucesso escolar dos(as) estudantes mais favorecidos socialmente acha a sua razão de ser nas similitudes culturais sentidas e nas vantagens decorrentes do emprego do *capital cultural* herdado. Contudo, a cultura escolar é uma entre as várias culturas existentes e, por esta razão, não é socialmente neutra.

Embora a sociologia bourdieusiana desenhe um quadro bastante pessimista da função da escola, percebida como instância de reprodução social, vale ressaltar que as relações entre as desigualdades escolares e as desigualdades sociais não são perfeitamente uniformes. A escola não exerce por toda parte o mesmo papel, do mesmo modo e com a mesma extensão no mecanismo da reprodução social, “ainda que a reprodução permaneça uma ‘lei’ geral dos sistemas escolares, a amplitude dessa reprodução depende da maneira como a escola é organizada e como as aulas são dadas” (DUBET, 2012, p. 43). Baseando-se nessa concepção, é possível vislumbrar perspectivas mais positivas. Afinal, há escolas que individualizam suas pedagogias e, assim, tendem a ser mais igualitárias e menos reprodutivas do que as outras. E, no caso das escolas que instituem clubes de leitura capazes de formar leitores críticos, o gosto pela leitura pode converter-se em capital cultural, cujo desdobramento é um alargamento das possibilidades do aprendizado, minimizando taxas de insucesso escolar e, em consequência, amenizando desigualdades escolares.

⁵ Apesar de arbitrária, a cultura escolar seria socialmente reconhecida como a ‘cultura legítima’, como a única universalmente válida.

3 A importância dos clubes de leitura para a formação de um público leitor

Qual a real importância de um clube de leitura? E quais suas estratégias para a formação de um público leitor?

Para a primeira indagação, já temos a resposta: a promoção do *habitus*, do acesso e a democratização da leitura, em outras palavras, a garantia de um direito essencialmente humano. Além, é claro, da incorporação de um capital cultural, que pode reverter-se em aprendizagem escolar. Quanto à segunda questão, o que temos é a pergunta pelas metodologias a serem adotadas para a formação de um leitor competente: após garantir a presença do direito à literatura, cabe a segunda parte, o saber usufruir desse direito. Para tanto, propomos um itinerário de formação do leitor que o clube de leitura Canário Literário, presente na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará, adota como diretrizes básicas: I) o clube norteia-se pela leitura participativa e leitura distanciada (SOUZA, 2018); II) as leituras propostas são escolhidas de forma democrática pelos alunos e alunas, englobando todos os gêneros (texto em prosa, poesia, quadrinhos etc.); III) progressiva interseção entre obras ligadas ao universo discente e obras de repertório mais universal; IV) formação do professor-leitor; V) Incentivo à prática da escrita relacionada com as obras lidas.

Em I, temos a diretriz acerca da essência da metodologia do clube: partimos de uma leitura afetiva, onde haverá envolvimento do leitor com a obra, seus personagens e enredo (leitura participativa), ou uma leitura técnica, abordando estilo, contexto e aspectos mais formais da obra (leitura distanciada). Souza (2018) aponta a existência de clubes que seguem por uma ou outra vertente e os problemas no excesso dessa limitação. Concordamos com o autor no que diz respeito a uma abordagem que torne uníssona as duas propostas, afinal, é possível – e até necessário – o envolvimento afetivo com a obra, sem que isso torne excludente a abordagem de certos elementos técnicos: “(...) uma possibilidade não exclui a outra e um mesmo clube tem condições de discutir tanto questões estruturais e formais do livro como relacioná-lo a experiências pessoais dos participantes” (SOUZA, 2018, p. 686).

Em um país onde se perdeu, entre 2015 e 2019, uma média de 4,6 milhões de leitores⁶, tornar os encontros de um clube de leitura em uma mera palestra tecnicista é abolir

⁶ Os dados são da pesquisa “Retratos da leitura no Brasil” (5ª edição), realizada pelo Instituto Pró-Livro (IPL). Cabe destacar ainda que essa queda do percentual de leitores (no sentido formal, ‘leitor’ considerado ‘aquele que leu um livro inteiro ou em partes nos últimos três meses’, conforme definição da pesquisa) está relacionada, comparativamente com o aumento do uso das redes sociais, *Whatsapp*, internet de modo geral, assim como o consumo televisivo em casa. Essa conclusão é apresentada de

voluntariamente o *gêrmen* da leitura que se pretende cultivar no discente. O prazer na leitura, o envolvimento com o enredo e personagem, esse é o ingrediente principal para o início de qualquer leitor promissor, como reitera Luzia de Maria (2016, p. 42): “(...) prazer do texto e não o texto como pretexto. Um mergulho na literatura e não uma história da literatura (...)”. É evidente que isso não exclui a possibilidade de enriquecimento dos diálogos com considerações breves acerca de alguns elementos técnicos da obra. Nas reuniões mensais do clube, essas considerações surgem *in passant*, geralmente colocadas pelos professores, durante os diálogos, como uma conversa ligada sempre a aspectos apontados pelos discentes. O que devemos sempre destacar é a consolidação da prática da leitura pelo discente, tornando-o protagonista do clube. Nisto, passamos para o ponto II.

Paulo Freire, em seu livro *A importância do ato de ler* (1989), sublinha a forma de construção de seu enveredamento pelo caminho da leitura através da interseção entre aspectos referenciais de seu mundo circundante (palavras, objetos, coisas e pessoas) e as leituras: “fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz” (FREIRE, 1989, p. 11). Esse experienciar seu mundo circundante com a leitura também é promovido pela sua escola, de modo a tornar o ato de ler vivo, significativo, a “palavramundo” que mencionamos no início. Se um clube de leitura propõe leituras sem consultar os alunos, ainda que a intenção seja o enriquecimento do capital cultural, não temos a vivacidade nem o comprometimento dos discentes nessas propostas. Ainda que, por exemplo, *Guerra e paz*, de Tólstói, constitua um clássico da literatura universal, não é viável que seja proposto ao discente ainda em vias de “imersamento” no mundo da leitura. Evidentemente, nada impedirá o discente de ler tal obra, mas é imprescindível que seja permitido a ele alcançar um processo de amadurecimento para chegar a tal, conforme pontua Luzia de Maria:

(...) se defendo, com veemência, que o prazer da leitura é ingrediente básico, fundamental, indispensável na formação de leitores, não acho justo esperar que estudantes com pouca ou nenhuma leitura de obras literárias, às vezes nenhuma leitura de livro algum, comecem a ler pelas obras-primas. (MARIA, 2016, p. 42).

acordo com os seguintes dados comparativos entre os anos 2015-2019 realizada pela pesquisa de 2020: **Uso de internet** – 47 por cento (2015) / 66 por cento (2019). **Uso de WhatsApp** – 43 por cento (2015) / 62 por cento (2019); **Uso de Facebook, Twitter ou Instagram** – 35 por cento (2015) / 44 por cento (2019); **Assiste vídeos ou filmes em casa** – 44 por cento (2015) / 51 por cento (2019). O percentual de leitura permanece estagnado em 24 por cento entre 2015-2019 (pergunta da pesquisa: “Quais das atividades que eu vou ler o(a) sr(a) realiza no seu tempo livre? O(a) sr(a) _____ sempre, às vezes ou Nunca”). A tendência, ainda segundo a pesquisa é “(...) o decréscimo na frequência de leitura de quase todos os formatos”. Fonte: Retratos de leitura do Brasil. <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>.

Assim, as propostas e o universo de leitura do discente devem sempre ser acolhidas pelo clube. No clube de leitura em questão, procedemos da seguinte forma: os discentes propõem livros, montando uma lista de leituras; em seguida, faz-se uma votação, da qual são eleitos os livros que serão lidos mensalmente (uma lista de doze livros, um por mês).⁷ De modo a promover o conhecimento de universos variados de leituras, ampliando o repertório do discente (III), os professores também participam das propostas de votação com obras variadas, as quais se submetem, como todas, ao processo de votação. Assim, ao lado, por exemplo, de *Azul é a cor mais quente* (2010), de Julie Maroh, proposta e votada pela maioria discente, temos *Se um viajante em uma noite de inverno* (1979), de Ítalo Calvino, proposto por uma das professoras mediadora do clube, também eleito, lido e discutido pelo clube.

Temos, assim, de um lado, o tema da sexualidade na adolescência, a homossexualidade, a aceitação do grupo, problemas na família etc., temas de *Azul é a cor mais quente* que fazem parte do universo de curiosidade e preocupação do adolescente em processo de descoberta e compreensão de si e do mundo; e, de outro, os temas acerca do ser leitor, suas angústias, o que é o mundo da leitura e suas complexidades (versões, edições, falsificações, processo de construção imaginária etc.) em *Se um viajante em uma noite de inverno*, no qual há profusão de um novo registro da narrativa literária que se dá a conhecer ao jovem leitor. Tem-se, portanto, uma linha de leituras que perpassam o universo do discente e propostas de narrativas outras, que ele pode vir a conhecer e enriquecer seu capital cultural.

Seguindo a abordagem metodológica do clube, temos em V o incentivo da escrita relacionada a leituras e debates das obras, por meio de pequenas resenhas e comentários em um *blog* criado para o clube. Convém destacar que muitos discentes escrevem ainda poesias e textos em prosa de livre tema, que são compartilhados com os demais no *blog*.

Em IV, temos um objetivo específico do clube, o foco na formação de professores leitores, elementos dos quais não se pode prescindir para o fomento à leitura nas escolas. Conforme Luzia de Maria, enquanto os professores não forem leitores e “(...) não enraizarem em suas vidas a leitura como prática emancipatória, a leitura como espaço de conhecimento e

⁷ Lista de leituras dos anos de 2019 (ano de início do projeto) e 2020: (2019) *Olhos d' água* (Conceição Evaristo); *Persépolis* (Marjane Satrapi); *Jeremias – pele* (Rafael calça e Jefferson costa); *O diário de Anne Frank* (Anne Frank); *A revolução dos bichos* (George Orwell); *O castelo animado* (Diana Wynne Jones) e *1984* (George Orwell); (2020): *A mão esquerda da escuridão* (Ursula Le Guin); *Se um viajante numa noite de inverno* (Ítalo Calvino); *Azul é a cor mais quente* (Julie Maroh); *O duplo* (Fiódor Dostoievski); *Vozes de Tchernóbil* (Svetlana Aleksievitch); *A melodia das coisas* (Reiner Maria Rilke); *Vida e destino* (Vasily Grossman); *Por lugares incríveis* (Jennifer Niven); *O que o sol faz com as flores* (Rupi Kaur). Até o momento, a leitura em curso (mês de novembro) é *Vozes de Tchernóbil*, de Svetlana Aleksievitch. Convém ressaltar que sempre no mês de dezembro o clube realiza sessões temáticas com uma obra mais curta (conto ou poesia) e compartilhamento dos escritos dos discentes do clube.

experiência, enquanto não se tornarem leitores autônomos, leitores plenos, pouca condição terão de formar leitores em suas salas de aula” (MARIA, 2016, p. 145). Assim, prioriza-se o professor-leitor em duas frentes: no discente do ensino médio, talvez futuro professor, e no discente graduando. O projeto presente, embora entenda ser essa uma tarefa árdua e deveras ambiciosa, enreda-se nessas duas vias por meio do clube de leitura da Escola de Aplicação, e na recente parceria com a faculdade de Filosofia da UFPA, onde se inaugurou o primeiro clube de leitura desse instituto, de modo a fomentar a leitura no meio acadêmico entre futuros professores, ou mesmo promover o diálogo entre aqueles que já são docentes e habituados à prática da leitura e os graduandos⁸.

Para finalizarmos um adequado panorama acerca das atividades do clube de leitura da escola de Aplicação, podemos enumerar: encontros realizados via *Google Meet*⁹; manutenção de redes sociais (*Fanpage* e *Instagram*¹⁰) com vista a divulgação dos encontros e difusão da leitura por meio de breves análises das obras; parceria com outros clubes de leitura (neste caso, o clube Leia Mulheres-Belém, clube de alcance nacional¹¹) de modo a proporcionar vivências diferenciadas; atividades de cineclube, em parceria com o cinema local (Líbero Luxardo¹²), com o intuito de estabelecer relações entre mídias diversas (livros e cinema), por fim, o fomento à leitura também estabelecido pelo site e *blog*¹³, além do canal no *Youtube* recém-criado¹⁴.

Já no que concerne aos efeitos do clube na vida escolar discente, podemos enumerar, não somente na condição de coordenadoras do clube, mas enquanto docentes ministrantes das disciplinas de sociologia e filosofia: o maior alcance da habilidade interpretativa; relações estabelecidas com os conceitos disciplinares e as obras; o senso de cidadania – com a importância de tal construção tão reiterada pela Lei de Diretrizes Básicas da Educação – por meio do exercício da criticidade, tolerância e empatia. Neste último quesito, é visível a releitura

8 O ‘Clube de Leitura Clave do Poético’ foi fundado em outubro de 2020, em uma parceria com a Escola de Aplicação da UFPA e a Faculdade de Filosofia da UFPA. Sua constituição era prevista dentro dos objetivos do projeto Pibex. O clube já se encontra com a lista de leituras mensais definidas. A sua composição engloba: maioria de graduandos do curso de filosofia, dois professores egressos de filosofia e, ainda, graduandos de outras faculdades. Todas os encontros do clube, assim como o clube da escola, são realizados de forma remota até o fim da pandemia.

9 Os registros podem ser acompanhados pelo Instagram e fanpage.

10 Instagram: cl_canario. Fanpage: clube de leitura canário literário.

11 O primeiro encontro em 2019 com este clube encontra-se registrado tanto na fanpage do clube canário literário, quanto no Instagram do clube Leia Mulheres-Belém (neste ano o clube atendia pelo antigo nome, projeto **Mídia crítica**). Para 2021, um novo encontro está agendado para o dia 26 de junho com a obra *Orlando* de Virginia Woolf.

12 Registros na *fanpage*. Devido a pandemia, as sessões estão suspensas até que o retorno com segurança seja possível. O cinema Líbero Luxardo é um patrimônio cultural do Estado. Localiza-se sob os auspícios da biblioteca pública do Estado, *Biblioteca Pública Arthur Vianna*, um local com vasto acervo e acesso público a leitura.

13 www.clubedeleituranarioliterario.com.br.

14 Canário literário (<https://www.youtube.com/channel/UCbcGP7eirHrMvPkf7DafLMw>).

da obra à “palavramundo” exercitada e empreendida pelos discentes, em temas sensíveis, como, por exemplo, o desastre de Tchernóbill, e o desconhecimento das pessoas do que era a radiação, comparado por uma discente à falta de informação no atual contexto pandêmico¹⁵. Em outro exemplo desse exercício, encontramos a análise feita por outra discente, com relação à obra *Olhos d’água* e a continuidade dos problemas apresentados nessa obra em relação à nossa realidade atual¹⁶. Estes breves exemplos nos mostram como temas abordados nas disciplinas, neste caso, filosofia e sociologia (preconceito, conhecimento e sua importância e exercício crítico) podem ser mobilizados e dinamizados pela leitura que vai além da letra e dos conteúdos disciplinares, apresentando-se como mais um recurso de aprendizagem.

Considerações finais

A ligação entre narrativa e experiência é reiterada por numerosos pesquisadores, a exemplo de Walter Benjamin (1985) em seu famoso ensaio “O narrador” (1936), como uma qualidade comunicativa em crise. Esse autor denuncia, no contexto moderno, a perda de nossa capacidade de contar e de compartilhar experiências, surgindo assim o que denomina “o fim da arte da narrativa tradicional”, da qual dependia essa habilidade. Para Benjamin (1985, p. 201), “o narrador retira[va] da experiência o que ele conta[va]: sua própria experiência ou a relatada pelos outros”, entretanto, o caráter abrangente da vida moderna tornou-nos incapazes de permutar tais experiências porque, cada vez mais numerosas, “tornavam-se menos comunicáveis, menos narráveis” (BENJAMIN, 1985, p. 200). Apesar de moderno, trata-se ainda de um fenômeno atual. As pessoas não têm mais tempo para se narrar, narrar para o outro, enfim, para trocar. Múltiplas situações se colocam para o indivíduo hoje, ao ponto de não haver tempo para experienciar todas elas, menos ainda para narrá-las.

Há uma aridez no campo dialógico – se assim podemos considerar – e é nessa circunstância que se apresentam os clubes de Leitura como possibilidade de construções de narrativas sobre livros literários e aprendizagens diversas. Nesse sentido, os clubes de leitura

¹⁵ “(...) é possível associar o desespero e a falta de acesso ao conhecimento com a pandemia da COVID – 19, e perceber de que maneira a sociedade continua errando em certos pontos e o que ela poderia fazer para melhorar em alguns.” (Comentário da discente Amanda Camille. Disponível em: <https://www.clubedeleituranarioliterario.com/post/7-livros-imperd%C3%ADveis-lidos-no-can%C3%A1rio-liter%C3%A1rio-em-2019>).

¹⁶ “(...) a consciência de que os contos são verdades vividas por tantas famílias ainda nos dias atuais, proporciona aos leitores certa identificação com as narrativas partilhadas.” (Comentário da discente Lauane Cabral. Disponível em: <https://www.clubedeleituranarioliterario.com/post/7-livros-imperd%C3%ADveis-lidos-no-can%C3%A1rio-liter%C3%A1rio-em-2019>).

podem ser considerados espaços de comunicação no qual narrativas são tecidas e compartilhadas a partir das experiências dos próprios narradores-leitores. É evidente que o caráter dessas comunicações tem outra natureza, diferente daquelas problematizadas por Benjamin: essas aqui, acima de tudo, são construídas no espaço escolar. Seja como for, tais narrativas, retiradas da experiência do viver-ler um livro literário, são, no clube de leitura Canarinho, contadas e partilhadas. Ademais, trazem sempre a marca do narrador, como também expôs Benjamin (1985, p. 205): “como a mão do oleiro na argila do vaso”.

Concordando com esses argumentos, o presente artigo investigou a influência dos clubes de leitura para a formação do público leitor na educação básica. Para isso, baseou-se 1) no poder da narrativa e sua inserção na cotidianidade, 2) na leitura como direito humano irrevogável e 3) em como o “gosto pela leitura” pode converter-se em capital cultural herdado. Do ponto de vista objetivo do que se considera leitura, a saber, a narrativa literária consagrada pelo saber acadêmico, conforme já apontamos, esta é uma definição pertinente. Contudo, sabemos também que existem outras formas de “leituras” e “literaturas”, aquelas vinculadas ao mundo e suas vivências. Vimos que a narrativa faz parte de nossa cotidianidade e, sendo assim, todos somos leitores natos, de certo modo. Fomentar a leitura entre discentes do ensino médio significa realizar a interseção entre essa narrativa apaixonada, vivaz, com a narrativa literária de cunho mais formal, digamos.

Nesse sentido, elaborar, pensar e repensar itinerários que consigam tal objetivo é primordial. O passo de uma leitura que passe pela “palavramundo”, a leitura intercalada, lado a lado com o universo discente para uma literatura mais universal, é longo, porém, jamais intransitável. Há que se construir esse passo, torná-lo acessível e viável ao discente. O clube de leitura é, nesse sentido, um mecanismo pedagógico dos mais eficazes. Espaço de socialização, diálogo, livre das amarras do currículo de sala de aula; é a forma mais produtiva e dinâmica de se formar leitores, de promover o acesso democrático à leitura e aos meios de compreensão e amadurecimento dessa prática.

Referências

ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

BENJAMIM, W. **A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica**. Porto alegre: ZOUK, 2014.

BENJAMIM, W. **O narrador**. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In: _____*. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Obras Escolhidas, v. 1).

BOURDIEU, P. **Dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. *In: ORTIZ, R. Pierre Bourdieu*. São Paulo: Ática, 1983b.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**: Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

BOURDIEU, P. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Ed. Marco Zero Limitada, 1983a.

BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. São Paulo: Papirus, 1996.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

BOURDIEU, P. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. Florianópolis: editora da UFSC, 2015a.

BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J. C.; PASSERON, J. C. **A profissão do sociólogo: preliminares epistemológicas**. Petrópolis: Vozes, 2010.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. *In: BOURDIEU, Pierre. Escritos de educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

BANAMINO, A. et al. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, set./dez. 2010.

CALVINO, Í. **Se um viajante em uma noite de inverno**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

CANDIDO, A. O direito à literatura. *In: Vários escritos*. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet: reflexões sobre internet, negócios e sociedade**. Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa, 2004.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede – a era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CHAUÍ, M. **Simulacro e poder: uma análise da mídia**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

- COSTA, R. **A cultura digital**. São Paulo: Publifolha, 2002.
- DUBET, F. A escola e a exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, julho/2003.
- DUBET, F. As desigualdades multiplicadas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 17, Maio/Jun./Jul./Ago. 2001.
- DUBET, F. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, set./dez. 2004.
- DUBET, F.; DURU-BELLAT, M.; VÉRÉTOU, A. As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influência dos diplomas. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 14, no 29, jan./abr. 2012, p. 22-70.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- HARTLEY, J. **Orality and literacy: the technologizing of the word**. Nova York: Routledge, 2012.
- HINO À NOITE. In: **Hinos órficos**. Tradução de Ordep Serra. São Paulo: Odysseus editora, 2016.
- LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MANN, T. **A montanha mágica**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- MARIA, L. **O clube do livro: ser leitor: que diferença faz?** São Paulo: Global, 2016.
- MAROH, J. **Azul é a cor mais quente**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa** (Tomo I). Campinas: Papyrus, 1994.
- SETTON, M. G. J. Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 90, p.77-105, jan./abr. 2005.
- SOUZA, Willian Eduardo R. de. **Clubes de leitura: entre sociabilidade e crítica literária**. Londrina, v. 23, n. 3, p. 673 – 695, set./dez. 2018. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/informacao>>. Acesso em: 20 nov. 2020.
- VALENTE, T. A.; DOMINGOS, J. R. Clube de leitura: estratégia para formação de leitores. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 19, n. 3, 2019.

Sites consultados:

Brasilplataforma.prolivro.org.br
www.planalto.gov.br > ccivil_03 > leis.

WHO WANTS TO READ? ITINERARIES FOR THE FORMATION OF A READING PUBLIC THROUGH READING CLUBS

Abstract

This article discusses itineraries for the formation of a reading public through reading clubs in basic education. For this purpose, it is based on the assumption that literature offers conditions for critical and social development of the individual, besides being an instrument for teaching in many areas of knowledge. The methodology used was typically qualitative, based on the theoretical-bibliographical approach, seeking to answer the following research problem: what is the importance of reading clubs for the formation of readers in high school at the Escola de Aplicação da UFPA? This study concluded that the presence of the reading club in the school environment is essential, both for the democratization of reading and for the formation of the reader, since the act of reading is configured as a competence that enhances the perception of the knowledge that the student will have access to in various disciplines.

Keywords

Literature. Reading club. Reader training.

Recebido em: 21/01/2021

Aprovado em: 25/05/2021